

A formação inicial de professores a distância: em foco, as pesquisas do GEPEAD

Norinês P. Bahia
PPGE/Metodista

Resumo

Este artigo apresenta o histórico da implantação do GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância, do PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de São Paulo, e a trajetória do desenvolvimento de suas pesquisas com a definição de um eixo condutor de suas investigações e reflexões – a formação inicial de professores na modalidade a distância. Descreve o contexto da implantação do grupo, mostrando os seus colaboradores e os resultados de quatro pesquisas finalizadas¹ – a última, em 2015, contou com o financiamento do CNPq. A partir desse corpo de investigações realizadas, o GEPEAD passa por uma atualização com ajustes de seu escopo de investigações, com alteração do seu foco de pesquisa, do seu objetivo e da sua denominação (que agora é Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Autobiografias Docentes) e, nesse novo contexto, vem desenvolvendo a pesquisa atual – “Quem quer ser professor? um estudo sobre a trajetória formativa e profissional de egressos do PIBID/UMESP”, que está sendo financiada pela FAPESP (período 2015-2017).

Palavras-chave: formação inicial de professores; formação a distância; grupo de pesquisa.

¹ Os resultados das quatro pesquisas finalizadas já foram publicados e apresentados em eventos da área da educação (nacionais e internacionais), conforme consta na relação das produções do grupo, no Anexo. Para este artigo, foram realizadas sínteses das mesmas.

Initial Training of Distance Teachers: Focus, GEPEAD Research

Abstract

This article presents the history of GEPEAD implementation – Studies and Research Group of Distance Education, the PPGE – Graduate Program in Education of the Methodist University of São Paulo, and the trajectory of the development of their researches with the definition of an axis driver of their investigations and reflections – the initial training of distance teachers. It describes the group's implementation of context presenting its employees and the results of four completed surveys – the last in 2015, CNPq funding. From these investigations, the GEPEAD undergoes an update with adjustments to its investigations scope, to change their research focus, its purpose and its name (which now becomes Studies and Research on Education Autobiographies and teachers Group) and, in this new context, is developing the current research – “Who wants to be a teacher? One study on the training and professional career of graduates of PIBID/ UMESP”, which is being funded by FAPESP (period 2015-2017).

Keywords: initial teacher training; distance learning; search group.

La formación inicial de profesores a distancia: el foco, investigación de GEPEAD

Resumen

En este artículo se presenta la historia de la aplicación de GEPEAD – Grupo de Estudios e Investigación sobre la educación a distancia, PPGE – Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Metodista de São Paulo, y la trayectoria del desarrollo de sus investigaciones con la definición de una controlador eje de sus investigaciones y reflexiones – la formación inicial de los profesores en la distancia. En él se describe la implementación del grupo de contexto la presentación de sus empleados y los resultados de cuatro encuestas completadas – la última en 2015, fue financiado por el CNPq. De este cuerpo llevado a cabo investigaciones, el GEPEAD

se somete a una actualización con ajustes a su alcance de las investigaciones, para cambiar su foco de investigación, su propósito y su nombre (que ahora se convierte en el Grupo de Estudios e Investigación sobre la Educación autobiografías y profesores) y, en este nuevo contexto, se está desarrollando la investigación actual – “¿Quién quiere ser un maestro? un estudio sobre la formación y la carrera profesional de los graduados de PIBID / UMESP”, que está siendo financiado por la FAPESP (periodo 2015-2017).

Palabras-clave: formación inicial de profesores; formación a distancia; grupo de investigación.

Introdução

O GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância/PPGE-Metodista, foi implantado em julho/2005, a pedido do então Diretor da antiga FACEL – Faculdade de Educação e Letras, Prof. Dr. Elydio dos Santos Neto (*in memoriam*), por considerar importante o início de estudos e pesquisas na modalidade a distância, tanto pela inserção das disciplinas semipresenciais nos cursos da faculdade (em 2005), quanto pelo movimento que estávamos vivenciando de preparação para a implantação dos Cursos a Distância de Pedagogia e Letras/Espanhol, que ocorreu em agosto/2006.

Esse Grupo foi cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisas no Brasil/CNPq em novembro/2006, tendo como 1ª. líder a Profa. Dra. Norinês P. Bahia e como 2ª. líder, a Profa. Dra. Edna Maria B. Perrotti. Nessa época, faziam parte desse Grupo algumas professoras e alunas dos cursos de Mestrado, Pedagogia e Letras/Espanhol: Profa. Ms. Catia Veneziano Pitombeira (Coordenadora do Curso de Letras), Profa. Dra. Edna Maria Barian Perrotti (Professora do Curso de Letras), Profa. Ms. Mara Pavani da Silva Gomes (Coordenadora do Curso de Pedagogia Presencial), Profa. Dra. Marília Claret Geraes Duran (Coordenadora do Mestrado em Educação) e Profa. Dra. Norinês P. Bahia (Professora do Mestrado em Educação e Coordenadora do Curso de Pedagogia a Distância); alunas do Mestrado em Educação: Adriana Regina Borges Pasqualini, Alessandra Moreno T. Domeniquelli (também professora tutora do Curso de Peda-

gogia a distância), Giselda Geronymo Sanches Bretherick e Lucia Helena Coelho de Oliveira Lopes. Participaram, também, os professores-tutores do Curso de Pedagogia a distância: Fernanda Barduzzi Magagne (in memorian) e Marcos Munhoz da Costa.

Atualmente, o GEPEAD se insere no PPGE (Mestrado e Doutorado) da ECEH – Escola de Comunicação, Educação e Humanidades/UMESP, e tem como líder a Profa. Dra. Norinês P. Bahia. Inicialmente, com foco para o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre o Curso de Pedagogia a Distância (com a coordenação da Profa. Norinês) e acerca do Curso de Letras/Espanhol a Distância (com a coordenação da Profa. Edna), realizou apenas uma pesquisa conjunta (a primeira pesquisa do grupo) e, a partir dessa, consideramos que seria oportuno o desenvolvimento de pesquisas pontuais, específicas para cada curso. Infelizmente, as pesquisas que seriam desenvolvidas pelo Curso de Letras/Espanhol não tiveram andamento e, a partir de 2007, o Grupo reorganizou-se e passou a contar apenas com a 1ª. líder (Profa. Norinês) e a desenvolver pesquisas a respeito da formação inicial de professores a distância.

Hoje, fazem parte do GEPEAD alunos e egressos do PPGE e também professoras auxiliares do Curso de Pedagogia a distância da Metodista: Giselda Geronymo Sanches Bretherick (professora auxiliar e egressa do PPGE); Katia Maria Santana Souto (egressa do PPGE); Lucia Helena Coelho de Oliveira Lopes (professora auxiliar e egressa do PPGE); Pedro José Sanches de Souza (egresso do PPGE); Luciana de Freitas Lanni (professora auxiliar e egressa do PPGE); Jozina Alves Moyano (egressa do PPGE); Cleonice de Almeida Cunha Lussich (doutoranda do PPGE); Luciana Miyuki Sado Utsumi (doutoranda do PPGE) e Silvana Pucetti (doutoranda do PPGE).

Desde a sua implantação, o GEPEAD mantém reuniões regulares com os seus colaboradores, apresenta todos os anos trabalhos em eventos da área da educação (nacionais e internacionais) e publica artigos sobre as suas pesquisas em periódicos qualificados pela CAPES.

A primeira pesquisa

A primeira pesquisa proposta – A implantação das disciplinas semipresenciais e dos cursos de graduação a distância da FACEL/UMESP –, realizou-se no período de agosto/2006 a junho/2007 (coordenada pelas Profas. Dras. Norinês P. Bahia e Edna Maria B. Perrotti, com a colaboração das Profas. Ms. Catia V. Pitombeira e Mara Pavani da S. Gomes). Teve por objetivo efetivar uma investigação que contemplou uma avaliação da implantação das disciplinas semipresenciais do Curso de Pedagogia como também uma avaliação da implantação dos Cursos de Pedagogia e Espanhol a Distância, com aprofundamento das discussões sobre:

- a) as vantagens e as desvantagens, os limites e as possibilidades das disciplinas semipresenciais no Curso de Pedagogia da FACEL;
- b) como se estabeleceu a interação (comunicação) entre os alunos e os professores/tutores pela via das análises das mensagens circuladas no AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem no 1º. período dos Cursos de Pedagogia e Espanhol a Distância;
- c) a adequação das estratégias e dos procedimentos da implantação dos Cursos de Pedagogia e Espanhol a Distância.

O que se evidenciou nos resultados foi que tanto na análise da implantação das disciplinas semipresenciais, quanto na análise sobre as diferentes mensagens circuladas no AVA (no 1º. semestre da implantação do curso de pedagogia a distância, em 2006), muitas questões e/ou dúvidas colocadas pelos alunos foram se dissipando com o passar do tempo, não se mantiveram. Para nós, significou que as questões e/ou dúvidas foram esclarecidas a contento e também podemos entender que se iniciou um processo de “familiarização” dos alunos, não só com a aceitação da modalidade, com a forma e com a “ausência física” dos professores, mas também com os recursos disponibilizados no ambiente virtual.

Pudemos perceber, também, que muitas reclamações e/ou dúvidas dos alunos referiam-se ao não conhecimento das

ferramentas utilizadas para a comunicação entre os professores/tutores (e não dúvidas em relação aos conteúdos pedagógicos), e também para o contato com as teleaulas, com as tarefas para serem realizadas e etc., uma “não-familiarização” que pode provocar estranheza, desconforto e insegurança.

Sem dúvida, o relacionamento e o atendimento por parte dos professores/tutores, junto aos alunos, foram garantindo reciprocidade e proximidade, promovendo a permanência dos mesmos no curso e a diminuição das queixas e reclamações.

Percebemos que o fato de os alunos estarem envolvidos numa relação “a distância” provocava uma ansiedade maior em relação a um retorno rápido sobre questões apontadas ou solicitadas, ficando a sensação de que, porque a modalidade é “a distância”, o retorno ou a devolutiva por parte dos professores/tutores deveria ser muito rápido – como que para suprir a tal ausência física dos mesmos:

Mais que criticar os riscos do mundo virtual, é mister divisar suas potencialidades e delas tirar proveito. É tamanha a riqueza das oportunidades que estão por vir, que facilmente nos deixamos ofuscar.

As peculiaridades do mundo virtual nos fazem pensar. De um lado, o virtual revela que a fronteira física não existe. Parece retomar os primórdios da humanidade, quando a racionalidade começava no horizonte mítico, tipicamente imaterial, do qual se imbuía para entender o mundo físico. Erroneamente, ainda se encontra a noção de que virtual significa fictício, não-atual, por vezes até irreal. O contrário de virtual é físico, e nem por isso é menos real (DEMO, 2003, p. 82-83).

Uma questão que se evidenciou, também, se refere à desconfiança, ou mesmo ao descrédito em torno da modalidade a distância, muito provavelmente porque a mesma surgiu numa época de revisão/redução da duração dos cursos, logo, a modalidade ficou marcada pelo aligeiramento da formação.

Outras causas podem ter colaborado com o desprestígio, por exemplo, a implantação de muitos cursos por várias institui-

ções sem um mínimo de controle, acompanhamento e avaliação do governo federal. Em agosto/2007, a SEED – Secretaria de Educação a Distância/MEC publicou² os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância, como uma forma de moralizar e controlar os abusos observados e que foram responsáveis pela desqualificação da área.

A segunda pesquisa

A segunda pesquisa proposta – Formação de professores em cursos a distância: uma inclusão excludente? – foi realizada em duas fases no período de agosto/2007 a julho/2010. A primeira fase realizou, à moda de um estado da arte, uma investigação da temática “formação de professores em cursos a distância” no âmbito da produção teórica na área da educação, presente em artigos, textos, dissertações e teses. A segunda fase fez um estudo de caso, numa abordagem longitudinal, considerando as turmas de um Curso de Pedagogia EAD, de uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo, desde a implantação do curso (agosto/2006) até o semestre da realização da pesquisa (junho 2009), com a intenção de traçar o perfil dos alunos e, também, analisar suas opiniões e considerações sobre o próprio curso, buscando elementos que pudessem denotar resistência ou preconceito acerca do curso na modalidade a distância.

Os resultados da primeira fase da segunda pesquisa

Trazendo a análise para a perspectiva de cursos que formam professores a distância, a primeira fase da pesquisa significou um mergulhar nos estudos desenvolvidos a respeito dessa temática, com a identificação de trabalhos apresentados na ANPED (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), em suas reuniões anuais de 2005 a 2007; no GT Comunicação e Educação; trabalhos apresentados na ABED (Associação

² A primeira versão dos referenciais de qualidade para a educação a distância foi elaborada em 2003. Não há informações sobre a utilização da mesma nas ações de supervisão do governo federal. A nova versão foi publicada em agosto de 2007, com adequações e alterações em relação à versão original.

Brasileira de Educação a Distância), nas Reuniões Anuais de 2002 e 2004, além de 145 teses e dissertações defendidas nos Programas de Pós-Graduação em Educação da PUC/SP entre os anos de 2003 e 2006. Um segundo momento de levantamento de trabalhos ocorreu com a utilização do descritor “formação de professores a distância”, empregando os buscadores “Google” e “AltaVista” (abril/2008). Considerando o delineamento da pesquisa, foram contemplados 21 trabalhos: cinco artigos, sendo três apresentados na ANPED e dois na ABED; oito teses de doutorado e oito dissertações de mestrado (no período de 2000 a 2007).

Os trabalhos selecionados foram lidos e analisados, segundo o roteiro de uma ficha de catalogação, privilegiando uma análise dos resumos, da metodologia, do conteúdo e dos resultados apontados. Um amplo olhar para esse material já permitiu a organização de duas categorias de análise, pois os trabalhos organizavam-se em torno de duas questões distintas: “Educação a Distância como formação continuada de professores” e “Educação a Distância como formação inicial de professores”.

As análises iniciais desses materiais apontaram para uma forte tendência em discutir o tema formação de professores a distância, a partir de elementos desencadeadores de uma “mudança de paradigmas” em processos de formação inicial de professores em EAD. Identificamos pelo menos três, resumidamente descritos a seguir:

1. A atuação de professores no contexto da educação a distância pressupõe a compreensão da mudança de um paradigma educacional que se atrela à demanda por cidadãos mais autônomos e competentes para atuarem numa sociedade que passou da “sociedade da informação” para a “sociedade do conhecimento”, numa tentativa de ultrapassar a ideia da informação como possibilidade inclusiva dos diferentes sujeitos sociais, para a ideia da legitimação dos saberes pela via da construção dos conhecimentos, não superficial (apenas como informação), mas consolidado, compreendido, apropriado.

2. A atuação de professores no contexto da educação a distância pressupõe a compreensão da mudança do paradigma educacional relacionado às questões do ensino e da aprendizagem, porque a modalidade se configura a partir de tempos e espaços diferenciados, o que significa rever, inclusive, as questões avaliativas.
3. A atuação de professores no contexto da EAD pressupõe a compreensão da mudança do paradigma educacional relacionado à função do professor, porque a modalidade aponta o surgimento de: professor-tutor, professor conteudista, professor-autor, professor temático.

A partir de uma análise mais aprofundada, pudemos perceber que a educação a distância, a formação inicial e a formação continuada de professores a distância constituem ainda um desafio para a construção de uma nova profissionalidade docente.

Com o mapeamento realizado, consideramos também que a incorporação com êxito da EAD em cursos de formação de professores (inicial ou continuada) exige desenvolvimento de inovações tecnológicas e está relacionada a atitudes e expectativas tanto dos professores formadores como também dos alunos em formação: alunos iniciantes; alunos que já exercem a docência; alunos que, com formação em outros campos do conhecimento, optam para uma formação em Pedagogia.

Os cursos de formação inicial ou continuada a distância têm um enorme potencial e, de certa forma, já contribuem e estão contribuindo para uma redefinição do trabalho docente. Isso não significa dizer que tais cursos suscitem, em muitos casos, apenas posições apaixonadas. Nessa perspectiva, entendemos que pesquisas devem ser valorizadas, pois, além de se conhecer determinadas posições de especialistas e de outros agentes, é fundamental aprofundar o conhecimento a respeito das atitudes dos docentes, não apenas diante do impacto das TICs, mas, especialmente, em relação à intensiva introdução dos cursos de formação de professores em EAD.

Os resultados da segunda fase da segunda pesquisa

Para a coleta de dados, encaminhamos em abril/2009 para os 27 polos de apoio presencial do curso investigado, 325 questionários para serem respondidos para uma amostra de cinco alunos por período, de cada polo, que estavam frequentando os 2º., 4º. e 6º. períodos do curso, na época. Obtivemos a devolutiva de 251 questionários. O questionário possui uma parte com questões para a coleta de dados sobre o Perfil do Aluno e outra com questões onde o aluno informa as suas opiniões e impressões acerca do próprio curso.

Os resultados obtidos sobre o perfil dos alunos demonstraram que alguns indicadores convergem para características já discutidas na área – que os alunos que frequentam cursos de graduação a distância pertencem a uma faixa etária mais velha do que alunos dos cursos presenciais; que a maioria tem uma renda familiar baixa; são casados; possuem pais com escolaridade mínima e trabalham. Conforme Sanches (2008),

[...] o estudante de EAD é marcadamente distinto do estudante presencial: Ele é em média mais velho, mais pobre, menos branco, majoritariamente casado, tem filhos, vem mais da escola pública, tem pais com escolaridade básica, trabalha e sustenta a família, tem menos acesso à internet, usa menos o computador (p. 17-18).

Mas, observamos algumas distinções no perfil dos alunos investigados:

– a maioria possui computador conectado à internet, e isso, por si só, demonstra que, apesar da baixa renda dos alunos, os mesmos estão tendo acesso não só a um equipamento que até pouco tempo era um privilégio de poucos, mas também estão tendo acesso à formação superior, especialmente porque o valor das mensalidades dos cursos a distância é sempre inferior ao valor de um mesmo curso oferecido na modalidade presencial. A questão delicada que nos parece merecer atenção é que a modalidade EAD não pode estar vinculada somente ao baixo custo, porque se corre o risco de atrelar esse fator em detri-

mento à qualidade. Em que pese as distinções próprias entre as duas modalidades (presencial e EAD), há que se lutar pela equivalência na formação de um aluno, independentemente da modalidade ou do custo que isso representa.

– a maioria trabalha na área da educação; alguns já possuem uma graduação anterior com alguns casos também de cursos de especialização, e esses indicadores nos permitem inferir que é possível a busca pelo curso de pedagogia como uma formação continuada (e não somente como formação inicial), até pela expressa atuação na área da educação.

Em relação aos dados obtidos sobre as questões que tiveram a intenção de verificar as opiniões/considerações dos alunos acerca do próprio curso, ficou evidente a adequação, declarada pelos alunos, em relação aos procedimentos, encaminhamentos e proposições do curso, de um modo geral: encontros presenciais uma vez por semana, instrumentos e critérios de avaliação, teleaulas ao vivo, proposição dos conteúdos dos temas, comunicação com a tutoria.

Especificamente em relação aos dados sobre as questões que buscaram perceber a não aceitação do curso a distância, ou preconceito, a confirmação dessas percepções não foi por acaso, pois vivenciamos as incertezas a respeito da legitimidade/reconhecimento dos cursos de licenciatura a distância, especialmente no caso do curso de pedagogia, como formação inicial.

Entendemos que as críticas sobre os cursos a distância de formação inicial de professores são importantes – como exemplo, o expressivo manifesto da ANFOPE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação, que por intermédio de um Boletim em 2007, apresenta uma crítica acerca da proliferação de cursos a distância de má qualidade, que aligeiram e barateiam a formação. A entidade posicionou-se em defesa da ideia de que os programas de educação a distância para a formação de professores deverão, sempre que possível, ser suplementares e antecidos pela formação inicial presencial, além de estar vinculados a instituições que tenham experiência comprovada em formação inicial de professores e no uso de novas tecnologias de comunicação e informação. É importante

considerar o necessário desenvolvimento de mecanismos de acompanhamento e supervisão sobre a proposição desses cursos, porque é clara a preocupação de todos com a qualidade da formação inicial de professores, no caso, do ensino fundamental (conf. BAHIA e DURAN, 2009).

Consideramos também a recente pesquisa realizada por Gatti e Barreto (2009), onde as autoras apontam para uma questão importante sobre a modalidade:

A grande inquietação da comunidade de educadores diante desse quadro é que a inserção, nos moldes propostos, de uma modalidade de formação docente que é oferecida ainda de maneira mais precária que a dos cursos presenciais, em vez de contribuir para a solução da crise de formação de professores, poderá tornar mais frágeis os processos de formação docente e desestabilizar uma larga experiência acumulada de formação que, a despeito das críticas que lhe são devidas, requer alternativas que contribuam para fortalecê-la e consolidá-la (p. 116).

Diante disso e do manifesto da ANFOPE (2007), a mesma questão é retomada na Conferência Nacional da Educação – CONAE, realizada em Brasília, em abril/2010, que recomenda em seu documento enviado para a aprovação no Congresso Nacional que a formação inicial do professor ocorra de forma presencial e o EAD (ensino a distância) somente de forma excepcional e rigidamente regulamentado.

Se, por um lado, observamos intensos esforços de algumas instituições e seus profissionais, engajados na proposição de cursos a distância comprometidos com a qualidade da formação de futuros professores, por outro lado lidamos com as contradições entre a legislação que legitima a formação inicial a distância com os manifestos e críticas sobre ela – e isso significa que as desconfiças e inseguranças se instalam.

Não queremos com isso insinuar que não se deva criticar, problematizar e debater sobre a formação inicial de professores a distância, ao contrário, talvez seja a hora de se discutir a respeito da modalidade a partir dela mesma.

A terceira pesquisa

A terceira pesquisa – Curso de Pedagogia a distância e Representações Sociais: sentidos e significados expressos pelos alunos – ocorreu no período de agosto/2010 a junho/2012, e se propôs a analisar as Representações Sociais (RS) de estudantes sobre seu próprio curso – no caso, um curso de pedagogia na modalidade a distância, de uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo. A pesquisa objetivou desvelar quais os sentidos e significados de uma formação realizada nessa modalidade, como também verificar indícios de resistência, ou preconceito, em torno do curso.

O interesse do Grupo em propor a pesquisa ocorreu considerando a implantação de cursos de formação de professores a distância no país e sua rápida expansão, o que remeteu à necessidade de conhecermos melhor essa modalidade de curso que forma professores, até porque tal discussão tem provocado novas indagações sobre processos formativos, pela problematização da própria concepção de formação de professores, se considerarmos alguns estudos e pesquisas realizados nessa área (BARRETO et al., 2006; SCHEIBE, 2006; BAHIA e DURAN, 2009; GATTI e BARRETO, 2009). Além disso, avaliamos as discussões mais pontuais que recomendam a modalidade como formação continuada, e não inicial, conforme Boletim ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (2007) e, mais recentemente, o Documento Final da última CONAE/MEC – Conferência Nacional da Educação (2010):

A formação inicial deverá se dar de forma presencial, inclusive aquelas destinadas aos/à professores/as leigos/as que atuam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, como aos/às professores/as de educação infantil e anos iniciais do fundamental em exercício, possuidores/as de formação em nível médio. Assim, a formação inicial pode, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD para os/as profissionais da educação em exercício, onde não existam cursos presenciais, cuja oferta deve ser desenvolvida sob rígida regulamentação, acompanhamento e avaliação. Quanto aos/às profissionais da

educação em exercício, sua formação continuada pode, de forma excepcional, ocorrer na modalidade de EAD, nos locais onde não existam cursos presenciais (p. 83).

Assim, tendo em vista a retomada dessa questão polêmica de que a formação inicial de professores deveria ocorrer em cursos presenciais e, excepcionalmente, na modalidade a distância, a pesquisa realizou também um aprofundamento a respeito dessa discussão (BAHIA, 2012), até porque estamos diante de um processo de consolidação de propostas formativas a distância que não, necessariamente, vêm sendo implantadas, justificando-se pela excepcionalidade.

Ressaltamos também a opção pela teoria das Representações Sociais, tendo em vista que a mesma vem, recentemente, sendo utilizada na área da educação e ganhando força e contornos interessantes, como bem apontam Santos et al. (2007):

As pesquisas em representações sociais têm tido uma grande ênfase na área educacional as quais buscam desvendar os conceitos construídos socialmente com a intenção de direcionar o trabalho educativo a ser desenvolvido. A busca em desvendar os fenômenos para compreender as atitudes de grupos sociais determina, em grande parte, o campo dessas representações, sendo reconhecidas como fenômenos psicossociais histórica e culturalmente partilhados (p. 234).

A pesquisa desenvolveu-se no interior de um curso de pedagogia a distância, oferecido por uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo, que oferece cursos de graduação a distância desde 2006 e que prevê a organização dos alunos em polos, para encontros presenciais que ocorrem uma vez por semana, em diferentes regiões do Estado de São Paulo e em outros Estados do Brasil. Na época da realização da pesquisa (da coleta dos dados em 2010), o curso era oferecido em seis semestres (ou três anos) e contava com aproximadamente 1.800 alunos, distribuídos por 27 polos.

Os sujeitos da pesquisa foram 241 alunos desse curso, que aceitaram participar da pesquisa, espontaneamente,³ respondendo a um questionário que foi encaminhado aos 27 polos. O envio do questionário (pelo correio, para ser respondido e devolvido pelos alunos, via polo) considerou uma amostra que fosse representativa do conjunto de alunos que estavam frequentando o curso, numa tentativa de abranger todos os semestres em funcionamento do curso, de todos os polos. Assim, definimos a amostragem que foi composta por dois alunos, de cada um dos seis semestres do curso, dos 27 polos, o que totalizou 324 questionários encaminhados. A adesão de 241 alunos, dos 324 sujeitos previstos, representou 75% da amostra prevista, um número considerado bastante expressivo.

A partir do recebimento dos 241 questionários respondidos pelos alunos, e considerando as seis questões do questionário, específicas para a análise das Representações Sociais destes sobre o próprio curso (os sentidos e significados expressos pelos alunos), organizamos os dados obtidos em categorias de análises por meio de dois procedimentos: no primeiro, utilizamos o programa ALCESTE,⁴ que auxilia a realização de análise qualitativa de dados textuais. Resumidamente, classifica de maneira semiautomática as palavras para o interior de um corpus, segmentando o texto e estabelecendo semelhanças entre os segmentos, e hierarquias de classes de palavras, organizando uma classificação, ou possíveis categorias, que possibilitam pressupostos, ou caminhos, para a interpretação.

³ Todos os alunos participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a partir da aprovação da realização da pesquisa, pelo Comitê de Ética, da Instituição da pesquisadora.

⁴ Sigla em francês de “Analyse Lexicale par Contexte d’un Ensemble de Segments de Texte” (em português, “Análise Lexical Contextual de um Conjunto de Segmentos de Texto”). É um software de análise de dados textuais ou textual estatístico. O programa foi desenvolvido em 1983, na França, por um grupo de pesquisadores coordenados por Max Reinert (do Centro Nacional de Investigação Científica-CNRS) e, em 1998, foi introduzido no Brasil (MUSIS, 2011).

Seguindo os procedimentos⁵ para os dados serem “rodados” no programa, foram organizados seis arquivos,⁶ com a digitação das respostas dos alunos sobre cada questão. Assim, as análises e categorias propostas basearam-se nos resultados obtidos pelo ALCESTE, considerando as UCIs (Unidades de Contexto Iniciais) e privilegiando a triagem das UCEs (Unidades de Contexto Elementar), além do vocabulário específico, que será explicitado mais à frente.

O segundo procedimento, realizado para auxiliar a análise dos dados, foi a utilização da metodologia da análise de conteúdo, proposta por Franco (2003), para a interpretação dos significados expressos nas respostas dos alunos, às seis questões formuladas. Consideramos os fundamentos anunciados por Franco, em sua definição sobre Análise de Conteúdo, ajustados às nossas intenções da investigação:

[...] a Análise de Conteúdo assenta-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem. Linguagem, aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana que, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação.

O significado de um objeto pode ser absorvido, compreendido e generalizado a partir de suas características definidoras e pelo seu corpus de significação. Já, o sentido implica a atribuição de um significado pessoal e objetivado, que se concretiza na prática social e que se manifesta a partir das Representações Sociais, cognitivas, valorativas e emocionais, necessariamente contextualizadas (p. 14-15).

⁵ O detalhamento desses procedimentos encontra-se em “Regras para a preparação do material textual” em CAMARGO (2005) – ver referência completa nas referências.

⁶ Para a organização desses arquivos, contamos com a colaboração de professores auxiliares, participantes do Grupo GEPEAD: Adriana R. B. Pasqualini, Fernanda B. Magagne, Giselda G. S. Bretherick, Lucia Helena C. de O. Lopes, Luciana de F. Lanni, Renata B. Suman e Renato S. Baccaro.

Partindo dos seis relatórios gerados pelo Programa ALCES-TE, organizamos seis categorias para as análises, que expressam a essência da proposição de cada questão, do questionário: Categoria 1 – Razões pela escolha do curso a distância; Categoria 2 – Opinião da família sobre a escolha do curso (se foi uma boa escolha); Categoria 3 – Opinião dos amigos sobre a escolha do curso (se foi uma boa escolha); Categoria 4 – Comparação entre o curso presencial e o curso a distância em termos da preparação do aluno; Categoria 5 – Expectativas em relação ao curso; Categoria 6 – Considerações sobre o curso que frequenta.

A organização dos dados privilegiou a incidência de uso de “vocabulário específico”, a partir das UCIs – Unidades de Contexto Iniciais⁷ e em confronto com a triagem das UCEs – Unidades de Contexto Elementar,⁸ considerando o uso de vocabulário da maior para a menor incidência, extraído das respostas apresentadas pelos 241 sujeitos sobre cada questão.

Sobre o perfil dos 241 alunos envolvidos na pesquisa, 208 são do sexo feminino e 33 são do sexo masculino. A faixa etária da maioria dos alunos (161 alunos) concentra-se entre 20 anos a 29 anos (81 alunos) e 30 anos a 39 anos (80 alunos). Sobre a etnia, as declarações dos alunos são as seguintes: 163 alunos são brancos; 54 alunos são pardos; 17 alunos são negros; 3 alunos são amarelos; 1 aluno é indígena (três alunos não declararam). Sobre o estado civil: 152 alunos são casados; 63 alunos são solteiros; 17 alunos são separados; 4 alunos são viúvos (cinco alunos não declararam). A renda familiar mensal declarada é a seguinte: 99 alunos – de 3 a 6 salários mínimos; 90 alunos – até 3 salários mínimos; 27 alunos – 7 a 10 salários mínimos; 17 alunos – acima de 10 salários mínimos (oito alunos não declararam). Sobre a formação anterior: 192 alunos declararam que não possuem curso completo de graduação; 46 alunos declararam que possuem curso de graduação completo (três alunos não declararam). A maioria dos alunos (193) trabalha e 44 alunos declararam não estar trabalhando (quatro alunos não

⁷ As respostas de “n” participantes a uma questão aberta é uma UCI – Unidade de Contexto Inicial e, o conjunto dessas UCIs, forma um *corpus* de análise.

⁸ As UCEs ocorrem a partir da divisão do *corpus* de análise (do conjunto das UCIs) em segmentos de texto (CAMARGO, 2005).

declararam) – destes 193 alunos que trabalham, 125 atuam na área da educação. Em relação à escolaridade dos pais, a maioria tem o ensino fundamental incompleto (107 mães e 116 pais), seguido pelo ensino fundamental completo (40 mães e 31 pais).

As análises realizadas a partir das seis categorias definidas apontam para as representações sociais dos alunos sobre o curso de pedagogia na modalidade a distância que frequentam: apresentam as razões pela escolha do curso; as opiniões da família e amigos acerca da escolha do mesmo; fazem comparações entre o curso de pedagogia na modalidade presencial e a distância; expressam as expectativas em relação ao curso e também fazem considerações gerais.

Ficou evidente que as razões apontadas pela escolha do curso são coerentes não só com o perfil dos alunos que observamos em outros estudos (de uma faixa etária mais elevada do que a dos alunos da modalidade presencial, e com uma renda familiar de até seis salários mínimos), mas também pela comodidade para conciliarem trabalho, cuidados com a família e estudos.

O que se destacou em nossa investigação foram as representações sociais dos alunos sobre as opiniões da família e amigos, que praticamente se igualam, exceto pelo fato de que alguns amigos evidenciam preconceito e desconfiança acerca da qualidade do curso na modalidade a distância. Como já comentado, o apoio da família parece muito positivo, até pela tranquilidade que isso deve representar para a maioria das alunas, trabalhadoras, que possuem filhos e que precisam desse apoio para frequentarem um curso superior, em busca de uma profissão ou, em alguns casos, para atualização.

Outro aspecto de destaque se refere às comparações feitas entre o curso de pedagogia na modalidade a distância com a modalidade presencial. Pelas análises, evidencia-se a satisfação dos alunos com o curso, acreditam que estão sendo bem preparados e não veem diferença entre uma ou outra modalidade. Mas alguns alunos apontam para o demérito da formação de muitos professores – formação essa realizada na modalidade presencial. Talvez isso se justifique pelos índices pouco satisfatórios sobre o desempenho de nossos estudantes da educação básica, que a

todo instante são veiculados pela mídia e também por estudos e pesquisas que acompanham os sistemas oficiais, avaliativos.

Ficamos com a sensação de que os elogios e a satisfação com o curso estão baseados na percepção que os alunos têm do bom acompanhamento do curso, das cobranças, da qualidade que conferem sobre o preparo dos professores e tutores que trabalham no curso investigado. Não há referências acerca da qualidade do curso em termos da formação adequada para a aquisição e a construção de conhecimentos e saberes que irão garantir competências para uma atuação profissional ajustada com a melhoria e a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos.

São muitas questões e nuances que vão se apresentando a partir de uma modalidade que ainda está sendo discutida e investigada, e acreditamos que a realização deste estudo indicou novas indagações que merecem a continuidade das investigações, por exemplo, análises e estudos sobre a atuação profissional dos egressos formados em cursos a distância, que poderão contribuir para o aprofundamento das reflexões a respeito da formação de professores nessa modalidade.

A quarta pesquisa

A quarta pesquisa – O cotidiano profissional de egressos de um Curso de Pedagogia a Distância (financiada pelo CNPq/Universal-2012) e desenvolvida no período de agosto/2012 a junho/2015, foi proposta como que num continuum às pesquisas realizadas (“Formação de professores em cursos a distância: uma inclusão excludente?” e “Curso de Pedagogia a Distância e Representações Sociais: sentidos e significados expressos pelos alunos”), tendo em vista a necessidade de investigarmos novas indagações decorrentes destas, e que apontavam para o aprofundamento das discussões sobre o cotidiano profissional de egressos de um curso de pedagogia a distância. Decidimos, para a investigação, a adoção de uma abordagem que priorizou a análise das trajetórias formativas e profissionais desses egressos, com ênfase nos aspectos acerca da profissionalidade docente.

Ampliar a investigação que desvelou as representações sociais de alunos sobre o próprio curso (um curso de pedagogia

na modalidade a distância, de uma instituição de ensino superior, particular, localizada em São Paulo), para aprofundar os estudos sobre o cotidiano profissional de egressos desse curso nos pareceu relevante, principalmente por considerarmos as tensões observadas nas discussões a respeito da formação inicial de professores ocorrer nessa modalidade, com a indicação de hipóteses acerca dos cursos aligeirados e superficiais, que comprometem a formação, que deveria ser sólida, para uma adequada atuação.

Há muitas pesquisas sobre a formação inicial e continuada, mas pouco se observava em relação às investigações acerca da atuação dos egressos desses cursos, e investigar como estes vêm se constituindo como professores poderia apontar questões importantes para o bojo das discussões não só sobre a modalidade, mas sobretudo a respeito do cotidiano profissional, abarcando as trajetórias formativa e profissional e seus desdobramentos no desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Nas atuais tendências investigativas sobre a docência, a constituição da profissionalidade do professor vem emergindo como uma temática relevante, que tem como referência os contextos e processos envolvidos na constituição do ser professor. O conceito de profissionalidade sugere uma nova perspectiva na abordagem da profissão docente, superando as concepções normativas que a analisam a partir de modelos teóricos produzidos externamente ao exercício profissional, para compreendê-la em sua complexidade, como uma construção social. Investigar o trabalho docente na perspectiva da profissionalidade implica compreender os professores como atores sociais que, agindo num espaço institucional dado, constroem nessa atividade, sua vida e sua profissão (AMBROSETTI e ALMEIDA, 2007, p. 1).

Estas considerações se aportaram no pressuposto investigativo, tendo em vista a necessidade de pesquisas que buscam desvelar como vem se caracterizando a experiência profissional de egressos de cursos a distância, no caso, o curso de pedagogia, como uma forma de colaborarmos com as discussões acerca da modalidade.

A pesquisa possuía inicialmente a intenção de realizar a investigação junto a egressos de um curso de pedagogia a distância. Mas, ao iniciarmos a mesma, consideramos que seria oportuno incluímos, também, egressos do mesmo curso, mas da modalidade presencial – como uma forma de realizarmos as nossas análises, comparativamente. Assim, a pesquisa centrou-se nas dificuldades e/ou facilidades na formação e na atuação profissional de seis egressos de um mesmo curso de Pedagogia nas modalidades presencial e a distância (três egressos de cada modalidade) – esses egressos, sujeitos da investigação, tiveram o curso de Pedagogia como formação inicial e atuam como professores na educação infantil e/ou nas séries iniciais do ensino fundamental na rede pública de ensino de São Paulo. Foi realizada, também, revisão da literatura: sobre o curso de pedagogia a distância e as críticas em torno da formação inicial de professores ocorrer nessa modalidade; sobre a crise das licenciaturas e o atual perfil de quem escolhe a docência como profissão; sobre as políticas de incentivo e valorização à docência.

Em linhas gerais, as análises da revisão da literatura evidenciaram que há uma tendência em se aceitar, com mais tranquilidade, a formação continuada a distância, diferentemente da formação inicial, que ainda preocupa, denotando críticas, resistências e preconceito. As ações e as propostas de políticas que buscam a valorização do magistério, voltadas para a formação continuada de professores (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011), significam detrimento de ações mais efetivas para a formação inicial, que deveria priorizar a parceria entre as instituições formadoras e as escolas públicas – fica a impressão de que a formação continuada representa um complemento da inicial, entendida como deficitária. E, sobre o cotidiano escolar e a profissionalidade docente, destacamos a importância de se reconhecer que é por meio do cotidiano escolar que a profissionalidade também se realiza, tendo em vista a riqueza dos saberes e das experiências docentes que circulam na convivência com os pares, num contexto profícuo de acontecimentos e intensas relações interpessoais (no interior das escolas), que auxiliam na definição e configuração dos diferentes jeitos de ser professor.

Em relação à investigação com os egressos, as análises apontaram que, para estes, a modalidade não importa para a obtenção de uma formação que dê conta de prepará-los adequadamente para o exercício profissional, apesar das críticas recebidas quanto à escolha do curso e, mais ainda, pela modalidade a distância. Outras questões apontadas pelos egressos como a maturidade, a certeza pela escolha da profissão e o envolvimento com as situações relacionadas ao cotidiano escolar e com os alunos, parecem definidoras para um bom desempenho profissional e para a construção da profissionalidade docente.

A necessidade de adequações e ajustes para o GEPEAD – e a quinta pesquisa

Nestes mais de 10 anos desde a implantação do GEPEAD e com quatro pesquisas realizadas, podemos observar que o foco sempre foi a “formação inicial de professores na modalidade a distância”, especificamente, o curso de pedagogia a distância, com algumas interfaces com a modalidade presencial.

Consideramos que, exatamente por isso, a denominação do GEPEAD (Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação a Distância) não correspondia ao que, de fato, pesquisamos, discutimos e refletimos.

Do ponto de vista daquilo que pretendíamos investigar e aprofundar, acreditamos ter esgotado as reflexões – realizamos pesquisa acerca do curso de pedagogia a distância; das representações dos alunos em relação às críticas e preconceitos em torno da formação na modalidade a distância e culminamos, com a quarta pesquisa, que realizou um estudo comparativo com relação às trajetórias formativa e profissional de egressos de um mesmo curso de pedagogia nas modalidades a distância e presencial.

Consideramos também que, tendo em vista a necessidade de atrelarmos à Linha Formação de Educadores do PPGE/ Metodista, pesquisas, estudos e discussões, sobre formação de educadores, em interface com outros temas relevantes e significativos – a respeito das trajetórias formativa e profissional de educadores; profissionalização e profissionalidade; memórias e identidade docente; currículo e cotidiano escolar; políticas de

formação; (auto)biografias educativas, entre outros – significou ser oportuna a alteração do objetivo⁹ do grupo visando a ampliação dos temas para a proposição e o desenvolvimento das pesquisas. Desse modo, propusemos a alteração da denominação do grupo (com a manutenção da sigla) para: **GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Autobiografias Docentes**, acreditando que tanto o objetivo quanto a denominação, assim alterados, representam um ajuste necessário acerca do foco das investigações e estudos que estamos realizando e que continuaremos a fazer.

Para finalizar, em continuidade às investigações do GEPEAD, a quinta pesquisa (em andamento – 2015-2017), financiada pela FAPESP e intitulada “Quem quer ser professor?, um estudo sobre a trajetória formativa e profissional de egressos do PIBID/UMESP”, propõe a realização de uma investigação acerca da trajetória formativa e profissional dos licenciados egressos que participaram do PIBID/UMESP no período de 2012 a 2015. Esta pesquisa conta com a coordenação da Prof.^a Dr.^a Norinês P. Bahia e com a colaboração do Prof. Dr. Roger Marchesini de Quadros Souza, da Prof.^a Ms. Mara Pavani da Silva Gomes e da Prof.^a Ms. Fátima Aparecida Pighinelli Ázar.

Considerações finais

O objetivo deste artigo foi o apresentar o percurso do GEPEAD em seus 10 anos de existência e como o mesmo se consolidou a partir das investigações realizadas, percorrendo um caminho que deu continuidade às pesquisas finalizadas, aprofundando e ampliando as reflexões sobre a formação inicial de professores a distância e, mais recentemente, ampliou o seu escopo de investigação.

Acreditamos que o GEPEAD vem, efetivamente, contribuindo para as discussões sobre a formação docente, evidenciando o atual contexto de impasses e contradições em torno desse

⁹ O objetivo atual do grupo é: *investigar e aprofundar as discussões sobre os fundamentos e os processos de constituição dos saberes, dos conhecimentos e dos fazeres docentes, na formação inicial e continuada de professores, refletindo a respeito dos fatores intervenientes que perpassam pelos processos formativo e profissional e que determinam os jeitos de ser e de estar na profissão, em interface com os diferentes contextos e tempos formativos.*

tema, das políticas públicas e suas descontinuidades, da construção da identidade docente perpassando pela profissionalização/profissionalidade, pelo cotidiano escolar etc. Muitos e variados temas que precisam tomar lugar para os avanços na área.

Referências

AMBROSETTI, Neusa B. e ALMEIDA, Patrícia C. A. de. **A constituição da profissionalidade docente: tornar-se professora de educação infantil**, 30ª. Reunião Anual da ANPED, 2007.

ANFOPE – Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação. **Boletim da Anfope** – Ano XIII – Nº. 01, out., 2007.

BAHIA, Norinês Panicacci e DURAN, M. C. G. Formação de Professores em cursos a distância: uma inclusão excludente? In: **Revista Educação & Linguagem**. Universidade Metodista de São Paulo, v. 12, n. 19, jan./jun., 2009, São Bernardo do Campo, SP: Metodista, p. 52-79.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Curso de Pedagogia presencial e a distância: marcas históricas e tendências atuais**. In: International Studies on Law and Education, n. 10, CEMOrOC-FEUSP/Universidade do Porto, 2012, p. 59-68.

BARRETO, Raquel G. et al. As tecnologias da informação e da comunicação na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, jan./abr., 2006, v. 11, n. 31, ANPED, p. 31 a 42.

CAMARGO, Brígido Vizeu. **Alceste – um programa informático de análise quantitativa de dados textuais**. In: MOREIRA, Antonia S. P. et al. (orgs.). Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais, João Pessoa/Paraíba: Editora Universitária UFPB, 2005, p. 511-539.

CONAE/MEC – **Documento final 2010**, Brasília: MEC, 2010.

DEMO, Pedro. Instrucionismo e nova mídia. In: SILVA, Marco (Org.). **Educação online**, São Paulo: Loyola, 2003, p. 75-88.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de conteúdo**, Brasília: Plano Ed., 2003.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba S. de Sá. (coord.). **Professores do Brasil: impasses e desafios**, Brasília: UNESCO, 2009.

GATTI, Bernardete A.; BARRETO, Elba S. de S.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**, Brasília: UNESCO, 2011.

MUSIS, Carlo Ralph de. **ALCESTE**, 2011. Apresentação disponível em: http://prezi.com/amwwkqyg4_et/alceste/ (Acesso: dez./2015).

SANCHEZ, Fabio. (coord.). **Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância – 2008**, 4. ed., São Paulo: Instituto Monitor, 2008.

SANTOS, Cenilza P. dos; SALES, Gleiton S. de; SANTANA, Maria de Fátima. **A educação na mira da teoria das representações sociais: uma articulação com a abordagem sociológica**. In: ORNELAS, Maria de L. S. e OLIVEIRA, Maria O. de M. (Orgs.). *Educação, tecnologias e representações sociais*, Salvador: Quarteto, 2007, p. 225-236.

SCHEIBE, Leda. Formação de professores: dilemas da formação inicial a distância. In: Educere et Educare. **Revista de Educação da UNIOESTE** – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, vol. 1, n. 2, jul./dez., 2006, p. 199-212.

SOBRE A AUTORA

Norinês P. Bahia é pós-doutora em educação; docente pesquisadora do PPGE/Metodista; coordenadora do GEPEAD – Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação e Autobiografias docentes; editora do Cadernos de Educação: reflexões e debates; coordenadora institucional do PIBID/UMESP.

ANEXO

Relação de artigos publicados sobre os estudos e pesquisas do GEPEAD (2008 a 2015)

BAHIA, Norinês Panicacci. **Histórico sobre a implantação do GEPEAD na FACEL**. Cadernos de Educação: reflexões e debates, São Bernardo do Campo: UESP, n. 14, 2008, p. 15-18.

BAHIA, Norinês Panicacci; PERROTTI, Edna Maria B. **Avaliação das disciplinas semipresenciais e dos cursos de graduação a distância (Pedagogia e Espanhol) da FACEL**. Cadernos de Educação: reflexões e debates, São Bernardo do Campo: UESP, n. 14, 2008, p. 19-37.

BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, M. C. G. **Formação de professores em cursos a distância: mapeando o tema**. Revista Educação & Linguagem, n. 19, São Bernardo do Campo: UESP, 2009, p. 52-79.

BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, M. C. G. **Formação de professores em cursos a distância: um estudo a partir do curso de pedagogia da Metodista**. Anais da ANPEDINHA, RJ, julho/2011.

BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, M. C. G. **Carrera de Pedagogía a Distancia: obstáculos en la proposición de la carrera como formación inicial**. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia (Madrid/Espanha), dez., 2011, p. 121-148.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Curso de Pedagogia presencial e a distância: marcas históricas e tendências atuais.** Revista International Studies on Law and Education, CEMOrOC/EDF-FEUSP e Universidade do Minho/Portugal, n. 10, 2012, p. 59-68.

BAHIA, Norinês Panicacci. **A Informática Educacional e a Educação a Distância: apropriação ou resignação?** Revista Eletrônica PESQUISEDEUCA, v. 4, jan./-jul., 2012, p. 143-158.

BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, M. C. G. **Curso de Pedagogia a Distância e Representações Sociais: sentidos e significados expressos pelos alunos.** Revista Educação & Linguagem, São Bernardo do Campo: UMESP, v. 16, n. 1, p. 61-83, jan./jun., 2013.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Formação de professores e cotidiano escolar: reflexões sobre a profissionalidade docente.** Revista International Studies on Law and Education, CEMOrOC/EDF-FEUSP e Universidade do Minho/Portugal, n. 10, 2014, p. 31-46.

BAHIA, Norinês Panicacci. **A formação inicial de professores a distância que tanto incomoda!** Educação & Linguagem (On-line), v. 17, n. 2, p. 121-143, 2014.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Apresentação do Dossiê: Ensino superior, formação docente e educação a distância.** Educação & Linguagem (On-line), v. 17, n. 2, p. 13-16, 2014.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Formação de professores a distância e a inserção no cotidiano escolar.** International Studies on Law and Education, 19, jan./abr., 2015, CEMOrOc-Feusp/IJI-Univ., do Porto, p. 57-64.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Curso de Pedagogia presencial e a distância: uma análise sobre a formação e a atuação de egressos.** Acta Scientiarum, Maringá, v. 37, n. 3, p. 301-312, July/Sept., 2015.

Submetido em: 26-5-2016

Aceito em: 27-6-2016